Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8479163
Centre d'intérêt: 751

Bessette, Guy.

Le journal télévisé au 2e cycle du primaire / Guy Bessette. -- Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Programme de perfectionnement des maîtres en français, 1984.
79 p. : ill. ; 28 cm. -- (Publications du PPMF de Sherbrooke ; 1)

Bibliogr. : p. 77-78.

ISBN 2-89280-010-7

Descripteur(s): *Français (Langue) *Journal de classe *Emission de télévision *Magnétoscope *Langue écrite *Langue parlée *Utilisation de l'audiovisuel *Activité d'apprentissage *Primaire (Niveau)

Le guide s'adresse à l'enseignant du deuxième cycle du primaire désireux d'entreprendre avec sa classe une démarche pédagogique dynamique combinant expérience de communication audiovisuelle, pratique des acquis linguistiques et découvertes langagières. Son but est de fournir des pistes pédagogiques permettant d'affermir et d'élargir les habiletés des élèves dans la production et la compréhension du discours oral et écrit, cela dans le cadre d'un usage réel de la langue et d'une situation de communication véritable. La réalisation de l'activité "journal télévisé" en classe de français repose sur l'exploitation d'une unité vidéo portative.

Le volume présente les dix phases de la démarche de production de cette activité: 1. l'initiation à la caméra et au langage télévisuel; 2. la mise en situation; 3. le développement d'une synopsis; 4. le développement des projets; 5. l'écriture du scénario; 6. du scénario à la pratique; 7. mouvements de caméra; 8. le tournage; 9. l'objectivation; 10. le réinvestissement.

Type de document: d
Financement: Bénéficiaire - Université de Sherbrooke
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF

EDUQ 0470163

LE JOURNAL TÉLÉVISÉ AU 2e CYCLE DU PRIMAIRE

GUY BESSETTE

PPMF
FACULTÉ D'ÉDUCATION
UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

EDUQ 8470163

PUBLICATIONS DU PPMF DE SHERBROOKE

1. Louis-M. OUELLETTE. L'oral familier, un déclencheur pour l'écrit.
2. Guy BESSETTE. Le français par l'activité filmique.
3. Louise LAFONTAINE. Caractéristiques d'un discours informatif au primaire.
4. Lucille LATENDRESSE. Évaluation de la communication écrite au préscolaire.
5. Gertrude DOYON. Apprentissages par la communication.
6. Jacques TARDIF. L'enseignement de la lecture selon une approche psycholinguistique.
7. Gabrielle DESAUTELS. Exploiter le récit.
8. Louiselle MONICOLL et Gérard-Raymond ROY. Pronoms et variations orales, deux outils pour l'écrit.
9. Gérard-Raymond ROY. Genre et nombre. Étude théorique.*
10. Gérard-Raymond ROY. Genre et nombre. Étude appliquée.*
11. Guy BESSETTE. Le journal télévisé au 2e cycle du primaire.
12. Louiselle MONICOLL et Gérard-Raymond ROY. Les homophones: diagnostics et remèdes.
13. Jean-Marie DOUTRELOUX. Prise en charge et évaluation de l'oral au primaire.
14. Lucille LATENDRESSE. Le discours narratif au préscolaire.
15. Mirelle POUPART. Supercrayon: un matériel type de lecture et d'écriture.
16. Louis-M. OUELLETTE. Contextes de composition.

* à paraître

Notes — D'autres documents sont publiés et disponibles chez l'éditeur:
- L'objectivation à l'oral (Bessette, Doutreloux, Payette)
  (Multi-média audiovisuel inc., 19229, rue Berri, Montréal, H2J 2S4)
- Cubes à lire (Mirelle Poupart) (Editions FM, 1113 rue Desnoyers, Laval, H7C 1Y6)

— D'autres documents non publiés produits au ppmf de Sherbrooke sont aussi disponibles à notre didacthèque.

Présentation et mise en pages

Francine Belleau
Estelle Tremblay

Supervision

Gérard-Raymond Roy

Guy Bessette

LE JOURNAL TÉLÉVISÉ AU 2e CYCLE DU PRIMAIRE

1984
Publication du PPMF de Sherbrooke

La présente recherche a été réalisée grâce à une subvention accordée par le ministère de l'Éducation du Québec (Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaires) dans le cadre du Programme de perfectionnement des maîtres en français.

©Publication du PPMF de Sherbrooke

Tous droits réservés
Université de Sherbrooke
Faculté d'éducation
Département d'enseignement préscolaire et primaire
Programme de perfectionnement des maîtres en français

Dépôt légal: 1er trimestre 1984
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-89268-010-7

TABLE DES MATIÈRES

I. PRÉALABLES 7

1. À qui s'adresse ce guide 9
2. Journal télévisé et apprentissage de l'écrit 10
3. Modalités de la démarche de production 11

II. UNE DÉMARCHE DE PRODUCTION 19

Phase 1: L'initiation à la caméra et au langage télévisuel 21
Phase 2: La mise en situation 30
Phase 3: Le développement d'une synopsis 33
Phase 4: Le développement des projets 37
Phase 5: L'écriture du scénario 43
Phase 6: Du scénario / à la pratique / au scénario 50
Phase 7: Mouvements de caméra 54
Phase 8: Le tournage 59
Phase 9: L'objectivation 61
Phase 10: Le réinvestissement 66

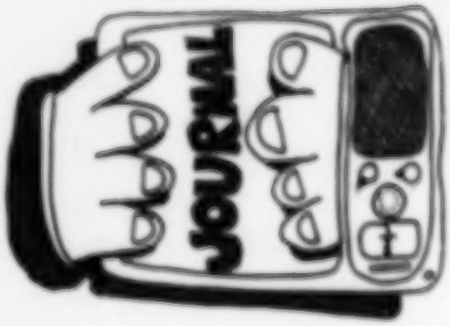
III. QUELQUES ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES 75

I· Préalables

1- À qui s'adresse ce guide

Le présent guide décrit une démarche de production d'un journal télévisé en classe de français.

Élaborée dans le cadre d'une recherche action conduite avec des élèves de 6e année, cette démarche pourra être adaptée assez facilement aux besoins des classes de tout le second cycle du primaire ainsi que de celles du premier cycle du secondaire.



Ce guide s'adresse donc à l'enseignant de ces niveaux, désireux d'entreprendre avec sa classe une démarche pédagogique dynamique combinant expérience de communication audiovisuelle, pratique des acquis linguistiques et découvertes langagières.

Ce document ne vise pas à offrir un quelconque modèle à suivre. Son but est de fournir des pistes pédagogiques permettant de conduire ces activités d'apprentissage reliées à la production d'un journal télévisé, notamment au niveau de l'expression orale et surtout écrite des élèves.

Son propos véritable est de tendre à affermir et à élargir les habiletés des élèves dans la production et la compréhension du discours tant oral qu'écrit dans le cadre d'un usage réel de la langue et d'une situation de communication véritable.

Au niveau technique, cette démarche n'exige pas de la part de l'enseignant des connaissances étendues en cinéma ou en audiovisuel. Une simple initiation au maniement des appareils et au code cinématographique de base suffit.

L'enseignant peut, par exemple, consulter un des nombreux ouvrages consacrés à l'audiovisuel pour s'initier au code et faire appel à une personne compétente pouvant l'initier au maniement des appareils. Ces impératifs techniques ne sont en définitive pas plus exigeants et difficiles que ceux reliés à l'emploi d'un magnétophone. Le véritable impératif consiste en fait à apprivoiser le médium avec lequel on s'applique à travailler.

2- Journal télévisé et apprentissage de l'écrit

La recherche qui a permis de dégager la démarche exposée dans ces pages visait à répondre aux problèmes d'apprentissage en communication écrite.

-L'apprentissage de l'écrit

Ces difficultés d'apprentissage de l'écrit proviennent de deux causes. Il y a d'abord un problème de *motivation* qui engendre un manque d'intérêt des élèves à écrire; il y a également un problème *d'identification* par les élèves des éléments linguistiques impliqués, leur permettant de rendre par l'écriture une intention de discours, de tenir compte des caractéristiques des récepteurs, de celles liées à la situation de communication et enfin des contraintes du code.

Face à cette problématique, certaines recherches ont confirmé que le support filmique non seulement motive l'élève, mais permet également de déclencher, par rétroaction, la réflexion sur le *choix des éléments pertinents de contenu* et sur *les procédés utilisés* pour la mise en forme du message écrit.

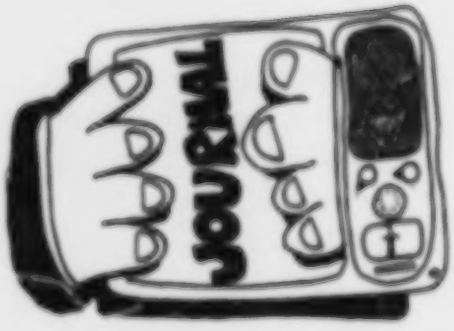
Nous recourrons donc à ces possibilités pour favoriser le développement d'habiletés précises au niveau de l'identification et de l'articulation des facteurs sous-jacents à la qualité du discours écrit des élèves.

-La formule du journal télévisé

Dans ce cadre, la formule du journal télévisé apparaît comme un projet particulier de production filmique, pouvant se baser sur une *situation réelle de communication*, à savoir la vie de classe, et susceptible d'intégrer du même coup les différentes fonctions de la communication.

Nous proposons en effet d'élargir le concept du journal télévisé en rattachant à sa vocation informative différents types de discours et différents types de mise en forme.

Cette formule se prête à devenir un *instrument privilégié du développement de l'écrit*.



Comment? Premièrement, lors de la préparation et de la réalisation du journal, cette démarche met l'élève en situation réelle de communication; elle transforme la vie de classe en objet de communication. Elle motive l'enfant et le stimule à écrire. Elle l'amène également à travailler les différentes fonctions du discours.

FONCTION INFORMATIVE ▶ des manchettes, des reportages, des entrevues portant sur le vécu de la classe...

FONCTION LUDIQUE (ET POÉTIQUE) ▶ la présentation d'un jeu de langage, de gags, de devinettes, (de poésie)...

FONCTION EXPRESSIVE ▶ des témoignages, des chansons à message émotif, des poèmes, courrier du coeur, etc.

FONCTION INCITATIVE ▶ des lettres aux lecteurs, un éditorial, des commerciaux, etc.

Deuxièmement aux différentes étapes de visionnement, elle amène l'élève à évaluer l'efficacité de son discours en l'incitant à identifier les différents facteurs formels, garants de l'efficacité de ce discours.

Enfin, elle le conduit à une étape de réinvestissement où il peut intégrer les acquis de façon dynamique.

-Le journal télévisé comme moyen de communication

Certes, ce projet demande par sa nature une première initiation au langage télévisuel ou filmique et aux manipulations d'une caméra; mais il n'existe pas pour autant de projet d'exploration de la technique cinématographique: on ne se sert des techniques de cinéma que de façon très sommaire. Cela demeure à la portée de tous et peut se résumer en quelques instructions du type "mode d'emploi".

Même s'il utilise autant l'image que le texte, ce projet est d'abord et avant tout un *projet de communication*. D'abord il transforme la vie de classe de l'élève en objet de communication et le met en situation réelle de communiquer. Ensuite, il permet de développer de façon dynamique tant le contenu (l'aspect informationnel) que l'expression (l'aspect formel). Grâce à l'emploi de la vidéo qui facilite l'objectivation tout en amplifiant les effets, il fournit

aussi un puissant pouvoir de rétroaction. Enfin, après avoir fait découvrir à l'élève certaines connaissances nouvelles concernant les facteurs d'efficacité de son discours, il le place en situation de réinvestissement des acquis.

L'emploi de cette formule du journal télévisé repose sur le postulat d'apprentissage bien connu; on apprend à dire et à écrire dans des situations authentiques où il y a raison et motivation à le faire, c'est-à-dire dans des situations vécues où il y a et un destinaire et une intention de communiquer en utilisant l'oral et l'écrit.

3- Modalités de la démarche de production

La démarche présentée ici n'est pas un modèle; il s'agit plutôt d'une proposition de travail devant alimenter le développement d'une pédagogie globale du journal télévisé. Cette proposition s'articule autour des phases suivantes:

- initiation à la caméra et au langage télévisuel,
- mise en situation,
- développement d'une synopsis,
- développement des projets,
- écriture d'un scénario,
- du scénario à la pratique,
- les mouvements de caméra et le découpage technique,
- le tournage,
- l'objectivation,
- le réinvestissement des acquis.

Au niveau de l'insertion de cette démarche de production dans le contexte classe, il importe de considérer deux points: la *durée* de la démarche et *l'organisation* fonctionnelle de la classe.

Le projet pilote réalisé par les 25 élèves de la classe retenue s'est déroulé en trois semaines, au cours des périodes normalement réservées à l'apprentissage du français. Les neuf premières phases de la démarche tiennent compte de cette durée. En ce qui concerne le réinvestissement des acquis, il faudrait prévoir une période allant de une à deux semaines, dépendamment de la formule choisie (voir ce chapitre).

Le projet a également des implications au niveau de l'organisation fonctionnelle de la classe. Bien que plusieurs étapes de la démarche se déroulent en collectif, la démarche elle-même convient peut-être mieux à un fonctionnement de classe par ateliers.

L'enseignant étant alors animateur, il devra être à la disposition de chaque petit groupe à tour de rôle. Dans le cas d'un fonctionnement de classe en collectif, il sera absolument nécessaire que l'enseignant soit assisté dans sa tâche par un animateur, un parent ou un autre enseignant.

On peut penser dans ce dernier cas, ici un projet commun entre deux classes de même niveau, dans lequel un enseignant peut s'occuper des petits groupes, un à un, pendant que l'autre se charge du reste des classes.

Au niveau technique, la démarche repose sur une exploitation d'une unité vidéo portative comprenant un magnétoscope demi-pouce, une caméra à ouverture automatique et zoom intégré, un moniteur et un micro indépendant. Par rapport à l'utilisation d'une caméra super 8, ou 16, l'utilisation de l'unité vidéo permet de voir immédiatement les résultats et de les corriger. Elle est donc beaucoup mieux adaptée à un contexte pédagogique comme celui envisagé ici, ceci sans même parler des coûts impliqués qui, dans le cas du vidéo, n'impliquent que l'achat d'une cassette.

- Note sur le vidéo d'accompagnement

Un document vidéo demi-pouce d'une vingtaine de minutes accompagne le présent guide. Il présente et situe dans son contexte la réalisation d'un journal télévisé de classe par des élèves de 6e année. Réalisé d'après le vidéo produit par les jeunes, ses aspects techniques laissent bien sûr grandement à désirer.

Cependant, il a le mérite de montrer des jeunes en action et de situer dans le concret la démarche de production proposée dans le présent guide. Il a aussi l'objectif – et nous espérons qu'il l'atteigne – de donner le goût à des enseignants de "se lancer" dans une semblable aventure de production en classe d'un journal télévisé. En fait, nous le présentons comme un document déclencheur et c'est dans cet esprit qu'il convient, croyons-nous, de l'utiliser.

II.
Une démarche de production

Phase 1 :
l'initiation à la caméra et au langage télévisuel

1 . avant tout - de l'animation

Au moment où on présente le projet à la classe, les élèves développent des attentes. Il est alors important d'y donner suite sans plus attendre. Plongeons donc dans le bain!

Pour cette première phase, il serait plus juste en fait de parler d'animation à l'aide de l'équipement vidéo.

L'objectif est double: d'abord familiariser l'élève à l'équipement vidéo, mais également apprivoiser le "monstre" télévision. En effet, il est important de démystifier l'appareillage de production et de le mettre à la portée de l'enfant. Il est également nécessaire de démystifier l'image même qui apparaît dans un récepteur de télévision et qui est souvent associée à une certaine forme de magie.

2. devant la caméra

On procède par petits groupes: un nombre de cinq paraît optimal. Chaque élève va, à son tour, derrière la caméra. Les autres se placent devant et sont invités à "faire les fous", à se laisser aller, tout en se regardant dans le moniteur. Il est important de laisser beaucoup de place à la spontanéité des élèves.

L'objectif est double: apprendre à être à l'aise devant une caméra et prendre conscience de son image telle qu'elle est reproduite à l'écran du moniteur. Si l'enseignant désire encadrer davantage les élèves, il peut suggérer:

- un concours de grimaces,
- des mimes,
- des entrevues fantaisistes (avec micro à la main),
- des "farces" et des jeux de mots,
- des danses,
- des chants,
- etc.

En même temps, les élèves se regardent et réajustent d'eux-mêmes leurs réactions et expressions afin de créer des effets différents dans l'image reproduite par le moniteur (téléviseur).

À la suite de chaque groupement d'activités, on peut visionner également une partie de l'enregistrement.

Il est important qu'il n'y ait qu'un strict minimum de discipline à l'intérieur de cette activité si on veut rencontrer l'objectif de cette étape.

3. derrière la caméra

Pendant ce temps, chaque participant va à tour de rôle derrière la caméra. Il s'agit, à travers les séries de manipulations successives, d'apprivoiser les outils de base.

Le participant doit d'abord apprendre une première consigne: ne pas pointer la caméra vers la lumière. Le tube vidécom à l'intérieur de la caméra vidéo est en effet très sensible à la lumière. De même qu'il est dangereux de fixer le soleil à l'oeil humain, il est risqué d'exposer le tube vidécom à la lumière intense. On peut le marquer temporairement ou le brûler définitivement.

D'autres consignes peuvent selon le cas aider le participant à prendre conscience du cadrage (ne pas couper inutilement les têtes et les corps), à utiliser le zoom incorporé à la caméra et à entrevoir l'intérêt de combiner des plans d'ensemble croquant toute la scène et des gros plans mettant en valeur des personnes ou des éléments particuliers, à évaluer les distances pour la mise au point. Pour la mise au point, la consigne la plus simple consiste à faire le foyer avec le plus gros plan possible pour revenir ensuite au plan d'ensemble. La mise au point est alors valide tant que l'on ne change pas les distances soit en changeant les éléments à l'intérieur du foyer soit en déplaçant la caméra.

4. l'utilisation du micro

On profite aussi de la même occasion pour s'initier à la prise de son. Les participants doivent apprendre à placer le micro à une distance moyenne, à ne pas "jouer" avec cet appareil, avec ou sans fil, lorsqu'ils l'ont entre les mains, et, enfin, à réaliser concrètement comment le micro et la prise sonore "rendent" le son.

5. un visionnement collectif

Comme les essais de chaque petit groupe ont été enregistrés sur la cassette du magnétoscope, on peut, lorsque tous les groupes ont terminé l'étape d'initiation, procéder alors en collectif, au visionnement des "folies" et essais de chacun.

À chaque fois que l'occasion s'y prête, l'enseignant arrête le magnétoscope ou le met en position "PAUSE" et identifie avec les élèves ce qui pourrait être amélioré.

Comment placer le micro? Quelle importance de désigner un preneur de son? Pourquoi et où faire des gros plans? Quelles consignes se donner afin de bien coordonner les prises de vue? Comment communiquer ces consignes? Comment tenir compte des distances? Qu'est-ce qu'un plan? Pourquoi il faut décider de ce qu'on va filmer avant de le filmer? Etc.

En fait, les interventions traitent, à la lumière de l'expérience directe des participants, des points suivants.

-l'organisation de l'équipe de tournage

En plus du caméraman, il est utile de prévoir un preneur de son et, dans certains cas, un superviseur (réalisateur ou directeur de plateau) pour donner les consignes et coordonner le travail de chacun: chaque élève peut tenir ces rôles à tour de rôle.

-les consignes

Il faut également prévoir les modalités de coordination entre le "plateau", la caméra et le superviseur, s'il y a lieu. Par exemple, il faut synchroniser la prise de vue avec le début et la fin de l'action. Pour cela, il est bon d'adopter une même consigne qui sera répétée à chaque fois.

À titre d'exemple, les consignes peuvent suivre un déroulement semblable à celui-ci.

. Les acteurs sont prêts. L'un d'eux dit "ça tourne".

. Le caméraman déclenche alors le bouton de départ de la caméra, compte lentement jusqu'à 3 pour que le ruban du magnétoscope commence à rouler à la bonne vitesse, s'assure que son image est bien cadrée, puis fait un signe.

. Les acteurs comptent mentalement jusqu'à 2 puis démarrent l'action.

. Le caméraman déclenche alors le bouton d'arrêt de la caméra.

-la planification

Les participants se rendent compte qu'il faut prévoir ce qu'on va filmer avant de filmer. À la lumière de leurs essais, ils réalisent que la caméra n'est pas un boyau d'arrosage, mais un outil permettant d'enregistrer ce qu'on a choisi de montrer ou de communiquer à d'autres.

On souligne qu'on doit mettre en valeur ce qui est important.

-la prise de vue

Les enfants se rendent compte également qu'il ne s'agit pas seulement de tenir la caméra devant les acteurs, qu'il ne s'agit pas de filmer une pièce de théâtre.

Entre autres, ils réalisent qu'ils peuvent choisir de voir toute la scène ou seulement un détail, qu'ils peuvent choisir différents points de vue de la scène choisie. On peut alors parler des différents types de plan.

On attire également l'attention sur le cadrage et sur la nécessité de choisir ce qui apparaît dans le "cadre" du viseur de la caméra.

-la mise au point

On rappelle la consigne permettant de faire la mise au point dans le cas d'une caméra fixe opérant des gros plans et des plans d'ensemble à l'aide du "zoom" incorporé à la caméra.

-la prise de son

On relève le cas où le son est bon, d'autres où il ne l'est pas et on rappelle les consignes correspondantes.

-l'introduction au scénario-découpage

On peut également introduire, sans entrer dans les détails, la notion de scénario-découpage: elle permet de consigner ce qu'on va filmer, ce qu'on va mettre en valeur au niveau de l'image et au niveau du son et la façon dont on va le faire.

-la notion de communication

À la lumière des différents essais, on souligne la nécessité de prise en compte de l'intention de communication et du destinataire à qui on s'adresse.

1° L'émetteur veut communiquer quelque chose à un récepteur: quel est le message? Comment se fait la communication du message? Quel est l'effet recherché: l'émetteur veut-il amuser le récepteur, provoquer une réaction, faire partager des idées, des sentiments?

2° Pour réaliser son but, quelles sont les caractéristiques du récepteur dont l'émetteur doit tenir compte? Qu'est-ce qui le fait rire? À quoi réagit-il?

6. l'information doit être liée au vécu

Tous les points d'information susceptibles d'être abordés ne le sont que dans la mesure où ils se rattachent aux "essais" que l'on visionne, c'est-à-dire au vécu même des enfants. Ceux-ci ne peuvent en effet utiliser certaines réponses spécifiques *que s'ils se sont d'abord posé les questions auxquelles elles correspondent.*

Les informations elles-mêmes doivent être réduites au strict minimum permettant de fonctionner: il ne s'agit pas de donner un cours élaboré de technique cinématographique. De plus, chaque activité de manipulation effectuée lors du déroulement du projet devient une occasion de rappel et de développement de chacune des notions abordées.

Cette première phase doit surtout permettre à l'élève d'apprendre que ce n'est pas plus sorcier d'utiliser une unité vidéo portative qu'un magnétoscope et qu'on peut avoir beaucoup de plaisir à le faire.

Phase 2:
la mise en situation

Dans cette seconde étape, les élèves sont invités à soumettre différents sujets, réels ou fictifs, tirés de leur vécu. Les sujets doivent cependant se rattacher à une intention de discours: fonction informative, incitative, ludique/poétique, expressive. Les élèves apprennent ainsi que ce qu'ils feront a un but précis.

Qu'aimeraient-ils insérer dans ce journal télévisé de classe? Des informations sur un projet qu'ils ont accompli ou vont réaliser, un reportage sur un spectacle qu'ils préparent, des jeux de mots ou de rôles qu'ils veulent présenter à d'autres élèves? Y a-t-il quelque chose dans leur vie de classe qu'il serait important/intéressant/amusant de communiquer?

Les élèves peuvent également s'inspirer des diverses possibilités de traiter les manchettes d'un journal, possibilités que l'enseignant peut inscrire à titre de référence au tableau de la classe: reportage, entrevue, "nouvelle" ou manchette, chanson, poème, courrier du coeur, mot caché, lettre du lecteur, éditorial, "commercial", pause publicitaire, etc.

On inscrit toutes les suggestions des élèves au tableau, chacune étant rattachée à l'intention de communication à laquelle elle correspond.

Puis, on conserve celles qui présentent le plus d'intérêt pour les élèves; on élimine les autres. Pour procéder à la sélection finale des projets, les élèves sont invités à sélectionner les idées susceptibles d'intéresser davantage les destinataires des messages, c'est-à-dire le public, auquel le journal s'adressera.

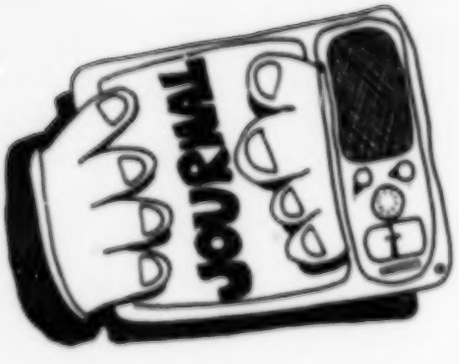
Quels destinataires? Quel public? vont répondre alors les élèves.

On leur retourne alors la question afin qu'ils prennent conscience qu'ils vont s'adresser à des récepteurs bien identifiés.

À travers la mise en situation, l'enfant apprend donc qu'il élaborera son message en sachant *pourquoi* il écrit, et *pour qui* il le fait.

En corollaire, il apprend qu'il devra sélectionner des informations pertinentes c'est-à-dire *rendant correctement l'intention* (but visé) de communication et *correspondant aux besoins et intérêts des interlocuteurs.*

Nous proposons donc une telle démarche, même si les projets retenus ne correspondent pas toujours au contenu "orthodoxe" d'un journal télévisé. Rappelons que l'objectif n'est pas ici d'initier une formule donnée, mais de se servir de la formule pour rendre un projet de communication. Ce qui importe en fait ce n'est pas le projet lui-même, mais la façon de la développer: *autour d'une intention et pour un destinataire.*



Phase 3:
le développement d'une synopsis

Voici maintenant la phase consacrée au développement. Les élèves travaillent en petits groupes et chaque groupe se voit confier la responsabilité d'une partie du journal.

Communiquer quelque chose n'est cependant pas si facile. En même temps qu'on apprend à se servir du vidéo, il faut apprendre à bien livrer un message à un destinataire.

Les élèves sont donc invités à écrire un résumé de la situation qu'ils désirent présenter; ils viennent ensuite la présenter devant la caméra.

Dans un premier temps, on aboutit généralement à des résultats semblables à ce qui suit:

"J'aimerais vous annoncer qu'il va y avoir un spectacle de patins à roulettes. Est-ce qu'il y a des questions?"

"Voici, nous avons trouvé notre idée: les nouvelles TVA. Euh ... non ... ça ne marche pas ... COUPEZ!"

On revoit ces enregistrements avec les élèves de la classe et on objective. Qu'est-ce qui va? Qu'est-ce qui ne va pas?

Les élèves découvrent en fait qu'ils ne savent pas trop par où commencer et continuer pour développer leur idée de départ. L'enseignant doit donc intervenir et préciser avec eux comment on fait un résumé, appelé aussi synopsis, c'est-à-dire VUE D'ENSEMBLE.

Avant d'apporter ces prévisions, il est important que l'élève découvre par lui-même qu'il en a besoin.

Au plan pédagogique, il faut susciter des interrogations avant d'apporter des réponses.

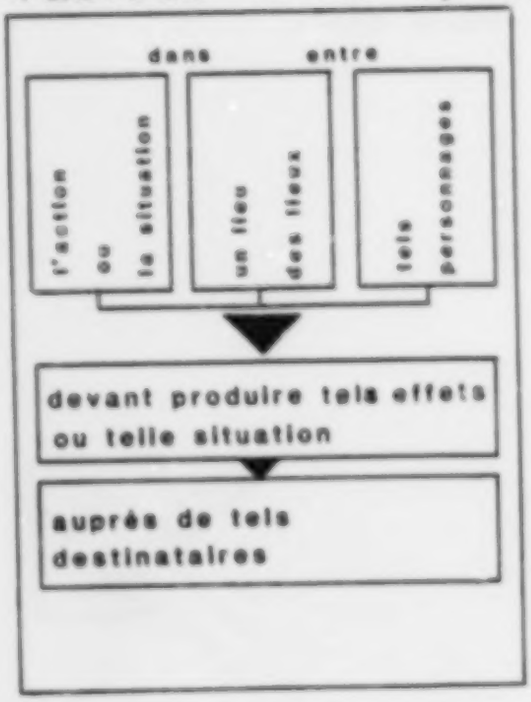
L'enseignant peut alors suggérer ce qui suit aux élèves.

- Se rappeler leur *intention* de communication, le but qu'ils veulent atteindre.
- Décider de l'*action* qui va se dérouler ou de la *situation* qui va être présentée.
- Identifier le *lieu* où l'action-situation va se dérouler.
- Identifier les *acteurs*, ou les personnes, qui vont être impliqués.
- Préciser le *rôle* de chacun.

. Écrire tout ceci en un ou deux paragraphes, selon un ordre *chronologique*: un début, un développement, une fin.

. De vérifier si le but (l'intention) va pouvoir être communiqué ou atteint auprès des destinataires choisis, de la façon qui est décrite dans la synopsis.

Tableau 1. La synopsis



Pour se faciliter l'accomplissement de cette tâche, les élèves peuvent avoir recours au magnétophone. Il est en effet plus aisé pour les participants d'un petit groupe, de développer une idée en se parlant entre eux et en discutant ouvertement et spontanément des diverses propositions émises que de passer directement à l'écrit.

Par la suite en réécoutant l'enregistrement, les participants peuvent plus facilement mettre leur projet sur papier, ajoutant, retranchant ou modifiant directement certains détails.

Phase 4 :
le développement des projets

1. l'élaboration des propositions

À partir de leurs synopsis, les participants doivent développer leurs projets. Pour ce faire, l'enseignant peut leur proposer de répondre à certaines questions concernant

- les attentes et les intérêts des récepteurs,
- le transfert de l'intention dans les dires et les faires des acteurs,
- les caractéristiques des personnages,
- la nature et la succession des actions ou situations,
- les lieux et les objets utilisés.

a) Les attentes et intérêts des récepteurs

Face à l'idée à développer, quels seraient les besoins, les attentes ou les intérêts des destinataires du message?

Si on veut les informer, il faut penser à ce qu'ils veulent savoir, à ce qu'ils savent déjà, à ce qu'ils peuvent comprendre, aux référents qu'ils possèdent et à ceux qu'ils n'ont pas encore, à ce qu'ils peuvent retenir, selon la densité ou la fréquence de communication de l'information.

De même, si on vise à les amuser ou à les convaincre, il faut deviner à quoi ils vont réagir. Si on veut exprimer des sentiments, il faut savoir à quoi ils sont sensibles et ce qu'ils peuvent ou ne peuvent comprendre.

Souvent, le plus difficile, lorsqu'on élabore un message, une entrevue ou un commentaire, c'est d'essayer de se mettre dans la peau des récepteurs du message et pas seulement dans celle des personnages ou des acteurs.

b) Le transfert de l'intention dans les dires et les faires des acteurs

Quelles seraient les caractéristiques des personnages qui pourraient le mieux rendre l'intention de communication choisie?

- En regard du physique: stature, vêtements, allure générale.
- En regard des paroles: ce qu'ils disent, la façon de le dire.
- En regard des gestes: ce qu'ils font, la façon de le faire.
- En regard des objets qu'ils utilisent: lesquels le sont et comment ils le sont?
- En regard des lieux où ils vont.

Qu'est-ce qui, chez eux, va faire rire, distraire, convaincre, présenter une image sérieuse donnant plus de poids à l'information, etc.?

c) les caractéristiques des personnages

À partir de ces deux sous-groupes de réponses, on peut dégager:

- les caractéristiques physiques des personnages, c'est-à-dire de quoi ils vont avoir l'air (habillement, allure générale, gestes, manies, façon de marcher, de parler, etc.);

- les caractéristiques se rapportant au caractère et à la personnalité des acteurs ou des personnages (nature, air sérieux, timide ou bien assuré, etc.).

d) La nature et la succession des actions ou situations

- Quelles actions ou situations vont avoir lieu ou vont être présentées?

- S'il n'y a pas "d'action" comme telle, il faut prévoir une succession d'invités ou de situations susceptibles de retenir l'attention.

- S'il n'y a pas "d'action" ou un récit (un reportage), on peut prévoir trois temps bien distincts, correspondant aux divisions classiques du début, du développement et de la conclusion.

1° L'éventualité: au début de ce récit, ou de ce reportage, que peut-il se réaliser?

2° Le passage à l'acte: comment cela peut-il se réaliser ou s'est-il réalisé?

3° L'aboutissement: jusqu'ici, comment cela s'est-il terminé?

e) Les lieux et objets

Pour chaque "tranche" ou partie de l'action et pour chaque invité ou situation, il faut maintenant prévoir le lieu où cela va se passer, tout en pensant aux contraintes matérielles de réalisation telles les suivantes:

- dans quelle partie de l'école ou de la classe, va-t-on filmer telle partie?
- ou: lors de quelle sortie et où?
- et: quels sont les objets qu'on va y trouver?
- etc.

2. le recours au magnétophone

Il peut être plus aisé pour les élèves de répondre à ces questions oralement en enregistrant leurs propositions au magnétophone; cela leur permet de discuter ensuite à partir de ce qu'ils ont proposé, d'apporter des modifications et d'écrire finalement leur projet de communication.

3. enregistrement et objectivation

Cette étape accomplie, chaque groupe vient livrer de façon sommaire une approximation de son projet devant la caméra.

L'important est de donner une idée de ce dont les personnages ont l'air, ainsi que des actions entrevues et des présentations qui vont se dérouler.

Ensuite la classe visionne, critique et émet des observations. Il est alors essentiel de sonder en particulier si l'intention est bien véhiculée dans les répliques et les actions des participants.

Pour cela, l'équipe auteure peut demander aux équipes réceptrices de dégager ce qui, à leur sens, correspond à l'intention du projet, en se servant de verbes précis:

informer	*dissuader*
amuser	*juger*
exprimer	*plaire*
convaincre	*ramasser*
combler un besoin	*etc.*

Après cela et de la même façon, elle s'informe des réactions des récepteurs.

- Sont-ils véritablement informés, amusés, convaincus, etc.?
- Comprennent-ils les reportages, entrevues, récits, situations, présentés?
- Etc.

Avec les commentaires et propositions recueillis au cours de cette activité d'objectivation, les participants doivent identifier les façons les plus efficaces et pertinentes de rendre les actions et les dialogues permettant de bien communiquer l'intention de communication choisie.

Phase 5 :
l'écriture du scénario

Pour aller plus avant, il nous faut maintenant introduire les notions de *plan* et de *grille de scénario*.

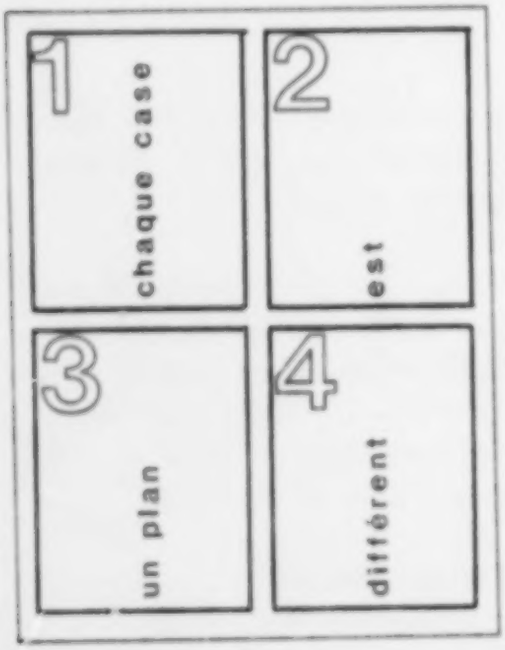
À cette étape, les participants doivent décider et planifier ce qu'ils vont filmer de la situation qu'ils veulent présenter. Ils doivent faire la part entre ce qui est secondaire et ce qu'il est primordial de mettre en valeur.

Ils identifient ensuite les différents *plans* qu'ils auront à filmer.

1. le plan

Pour comprendre ce qu'est un plan, le plus simple est d'ouvrir un album de bande dessinée.

Tableau 2.Le plan



À la caméra, chaque fois qu'on change d'image ou qu'on la cadre différemment, on passe à un plan différent.

Pour établir quels plans on va filmer, il faut procéder à des subdivisions. En effet si, après l'explication de la notion de plan, l'enseignant donne, comme consigne à chaque équipe, de "traduire" en plan le projet écrit, les chances de réussite vont être minces. Pourquoi? Tout simplement parce qu'on va prendre de trop gros morceaux à la fois.

Dans les faits, les participants doivent subdiviser leur projet en de petites unités autonomes: une entrevue, un commentaire, un reportage, et rediviser encore à l'intérieur de ces unités.

Par exemple, dans l'entrevue,

1. Paul demande à Marie de
   . lui expliquer son idée
   . Marie explique son plan
   . Paul répond
2. etc.

ou dans un reportage, on présente:

1. le récit,
2. un premier événement,
3. etc.

À l'intérieur de chaque subdivision, les participants identifient les plans différents qu'ils devront filmer pour bien rendre ces parties. Autrement dit, ils vont décider du nombre de fois que l'image à la caméra va changer.

À cette étape, l'enseignant peut aider les équipes à se répartir la tâche à effectuer par chacune d'entre elles, de façon à ce que chaque participant travaille pour une subdivision donnée, plutôt que tous discutent en même temps de la même.

Il faut de plus que chaque plan soit décrit de façon claire et bien détaillée: on devra les convertir en sons et en images.

Cette étape présente souvent certaines difficultés, car plusieurs participants voudraient passer tout de suite au résultat final. Souvent aussi, les élèves comprennent mal la raison de ce travail de transformation dans laquelle la part de l'écrit est plus évidente: ceci demande de l'application.

Il n'est pas rare, à cette étape, d'entendre plusieurs participants confier qu'ils aimeraient mieux être vedettes que réalisateurs. C'est pourquoi il faut veiller à bien encadrer chaque équipe afin de ne décourager personne.

Habituellement, si la subdivision est bien faite, le travail se fait assez facilement et rapidement.

Si on dispose d'assez de temps, les équipes peuvent également procéder à des simulations à l'aide de la caméra; cela leur permet de vérifier si leurs propositions de plans rendent la totalité des situations qu'ils veulent présenter.

En mimant et en filmant, on s'aperçoit vite du bien-fondé et des erreurs.

Ce recours au concret n'est pas nécessaire mais peut venir en aide aux équipes qui en éprouveraient le besoin.

2. la grille de scénario

Les participants vont maintenant pouvoir écrire chaque plan à l'intérieur d'une grille de scénario, grille où ils vont faire la part entre ce *qu'on va voir* et ce *qu'on va entendre*. Cette grille de scénario peut prendre plusieurs formes: on peut la faire verticalement, à l'horizontale, sans lignes, etc. L'important est d'indiquer d'une part les numéros des plans qu'on va décrire puis, dans une première partie de la feuille, on consigne ce qui se rapporte à l'IMAGE et, dans l'autre, ce qui se rapporte au SON. Il faut aussi laisser vide une partie de la feuille.

Dans la partie relative à l'IMAGE, on peut écrire ce qu'on va VOIR et donner certains détails descriptifs ou certaines explications. Dans la partie consacrée au SON, on écrit le texte (dialogues, commentaires, narration, etc.) et on identifie les endroits où il va y avoir des BRUITS ou de la MUSIQUE.

Voici en exemple les tableaux suivants.

Tableau 3. Grille de scénario (a)

Plans	1	2	3	4
l'image	description	description	description	description
son texte	texte	texte	texte	texte
son musique	musique			
case vide				

Tableau 4. Grille de scénario (b)

Titre????

PLAN 1	PLAN 1	PLAN 1
description de l'image		bruits ou musique
	texte correspondant	
PLAN 2	**PLAN 2**	**PLAN 2**
image		bruits ou musique
	texte	
PLAN 3	**PLAN 3**	**PLAN 3**

OU

INVENTE LA DISPOSITION QUI TE SATISFAIT LE PLUS

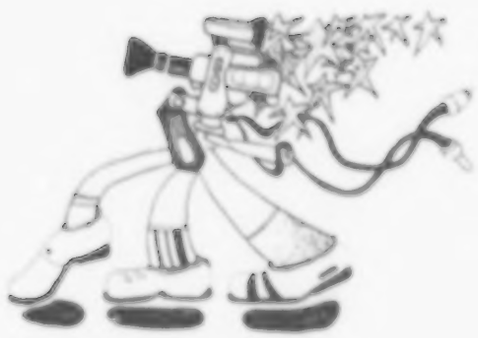
3. l'ellipse

Cette étape de rédaction du scénario est aussi l'occasion de traiter de l'ellipse temporelle. En effet, c'est souvent à ce moment que surgit l'exclamation suivante:

"On n'est pas pour écrire tous les changements d'image qu'il va y avoir pendant vingt minutes!"

C'est donc lorsque cette interrogation apparaît dans la pratique que les participants peuvent apprendre que le temps pendant lequel on filme et le temps réel dans lequel se déroule l'action correspondante ne sont pas les mêmes. De la même façon qu'on décide à l'avance ce qu'on va filmer, on décide de la durée de chaque plan, durée fictive devant reproduire l'illusion de la durée réelle.

Le cas est plus évident lorsqu'il s'agit d'un reportage portant sur un spectacle ou d'un récit. On peut filmer un spectacle ou l'action d'un récit pendant quatre minutes et donner l'impression que cela a réellement duré une demi-heure. Comment? Tout simplement en choisissant ce qu'on va filmer, le temps pendant lequel on va le faire et en mettant tout cela bout à bout.

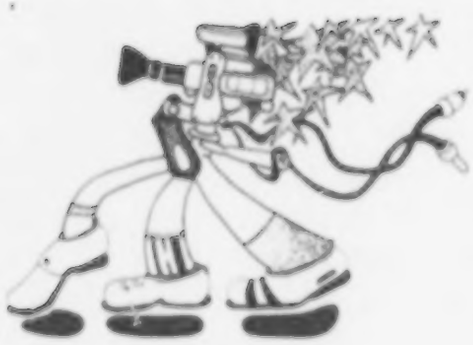


Phase 6 :
du scénario / à la pratique / au scénario

1. l'élaboration du scénario

L'élaboration du scénario ne doit pas être envisagée comme un effort exclusivement écrit. Il est plus aisé pour les participants de passer continuellement du scénario à la pratique et de la pratique au scénario en consignant au besoin les réajustements et modifications envisagés.

Ainsi certains participants peuvent simuler l'entrevue, le reportage, le récit, etc., pendant que les autres membres de l'équipe envisagent concrètement les façons de filmer et de découper l'action en PLANS, les discutent entre eux et les consignent par écrit.



De plus, tout en pratiquant la mise en scène dramatique, ils peuvent réajuster continuellement le scénario.

Si on dispose d'assez de temps, on peut également greffer deux activités d'apprentissage au développement du scénario.

Sinon, on peut les laisser de côté sans trop de conséquences, l'important n'étant pas d'obtenir un scénario bien rédigé et un produit final d'excellente qualité, mais de motiver les enfants à écrire et de les amener à préciser suffisamment leurs textes afin de tenir compte de leur intention de communication et des caractéristiques des destinataires des messages.

2. l'objectivation des pratiques

La première activité consiste à enregistrer les pratiques des groupes, du moins certaines phases d'entre elles, puis à revoir en visionnement avec chacun d'eux ce qu'on pourrait ajouter, enlever et modifier au niveau de l'image d'abord, puis au niveau du son. Cela doit être fait en vue de rendre l'intention de communication et de tenir compte des caractéristiques des récepteurs et de leurs réactions, s'il y a lieu.

Au niveau de l'image, on examine plus spécifiquement le jeu des acteurs, les lieux où ils se trouvent, le type d'images qu'on enregistre à la caméra. On cherche surtout à identifier ce qui devrait être pris en valeur et de quelle façon.

Au niveau du son, il faut s'interroger à la fois sur les textes et sur l'usage possible de musique et de bruitage.

Relativement aux textes, on cherche d'abord à identifier les modifications susceptibles d'être apportées pour mieux rendre l'intention et tenir compte des récepteurs. On s'interroge ensuite sur la façon de les rendre.

- Utilise-t-on des dialogues? Si oui, on doit sentir que la langue est parlée et écoutée et non écrite et lue.

- Fait-on appel à des commentaires? Si oui, ils ne doivent pas décrire l'image mais y apporter des explications additionnelles.

- Devrait-on remplacer un commentaire par un dialogue, ou vice-versa, ou encore le placer ailleurs dans le texte?

On examine enfin l'usage de l'élément musical. Est-il opportun ou pertinent? La durée est-elle juste? Aurait-on avantage à utiliser des bruitages?

S'il y a lieu, on retourne alors au scénario pour le compléter et le modifier en conséquence.

3. la lisibilité des scénarios

La seconde activité amène chaque équipe à donner son scénario à une autre équipe. Cette dernière doit l'exécuter sommairement devant la caméra: les réajustements deviennent alors évidents.

4. le code cinématographique

Par la suite, l'équipe reprend la même activité; cette fois, elle doit non seulement mimer la situation d'après les indications du scénario mais elle doit aussi la filmer.

Ce faisant, les participants découvrent qu'il manque des indications fondamentales au scénario; ils ignorent entre autres comment on filme chaque plan.

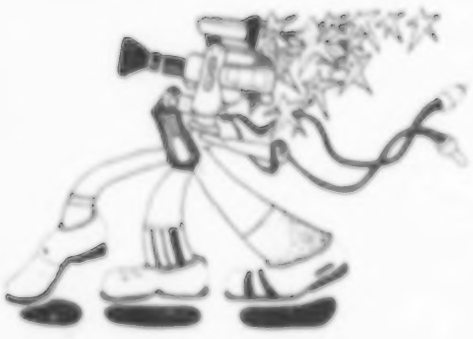
C'est donc le moment propice pour présenter les différents mouvements de caméra et angles de prise de vue.

Phase 7 :
mouvements de caméra et découpage technique

1. une caméra improvisée

Afin de présenter les différents mouvements de caméra ainsi que les angles de prise de vue, on demande aux enfants d'apporter une boîte vide, du type boîte de chaussures. Aux deux extrémités des côtés de la boîte, on perce en vis-à-vis un trou de la grosseur d'une pièce de 25 cents. Puis on demande aux participants de chaque équipe de se filmer entre eux à l'aide de leur caméra improvisée. En agissant de la sorte, ils découvrent différentes façons de placer la caméra ou de la bouger pour filmer:

- une personne seule, immobile,
- des personnes en mouvement, dans un même espace,
- deux personnes se parlant l'une l'autre comme en situation d'entrevue par exemple.



Par la suite, on fait l'inventaire de ce que chacun a constaté. C'est l'occasion idéale de compléter les trouvailles des enfants et d'y ajouter les notions appropriées. C'est le moment par excellence de faire un rappel sur le cadrage des plans. Mais attention! ce n'est pas un cours de cinéma. Il vaut mieux insister sur les principaux points d'information que de chercher à tout expliquer.

2. le cadrage des plans ou la façon de voir les images dans la caméra

- Plan d'ensemble: plan qui permet de voir toute la scène.

- Plan moyen: plan où on ne garde que le point d'attention.

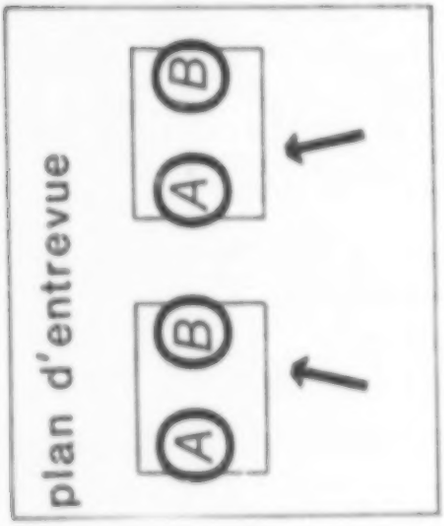
- Gros plan: plan qui sert à appuyer, insister, mettre en valeur.

Il existe aussi de très gros plans pour mettre en valeur un détail, et toutes sortes de plans moyens auxquels on peut donner des noms divers. Les plus connus sont les plans qui sont cadrés aux genoux des personnages et ceux cadrés à la poitrine. Mais ce n'est pas limitatif.

3. les angles de prise de vue ou les différentes positions de la caméra

- À hauteur d'yeux: effet dit "normal",
- en filmant d'en haut: quel est l'effet produit? (plongée),
- en filmant d'en bas: quel est l'effet produit? (contre-plongée),
- en filmant en diagonale: quel est l'effet produit? (en oblique).

tableau 5. champ/ contrechamp



- plan d'entrevue ou de dialogue (champ-contrechamp): il vaut mieux présenter cet angle de prise de vue sous l'angle de son utilité plutôt que sous celui de sa définition.

4. les mouvements de caméra ou les différentes façons de bouger la caméra

- Tout autour en demeurant sur son trépied
- de haut en bas } sans bouger le
- de gauche à droite } trépied
- d'avant-arrière (en utilisant le zoom incorporé)
- de haut en bas } en déplaçant
- de gauche à droite } en déplaçant
- d'avant-arrière } la caméra
- en arrêtant la caméra et en la réactionnant tout en apportant les changements à l'objet ou la personne filmée.

C'est une technique d'animation.

5. le découpage technique

On retourne ensuite à la grille de scénario qu'on appelle alors la grille de découpage technique. C'est le moment de compléter les cases vides qu'on y avait laissées et d'indiquer comment la caméra devra filmer chaque PLAN.

Tableau 6. Le découpage

PLANS	PLAN 1	PLAN 2	PLAN 3
IMAGES	description		
SON	texte musique bruit		
DÉCOUPAGE	gros plan caméra fixe □	zoom arrière □	plans d'ensemble de haut en bas □

□ (ou symbole graphique)

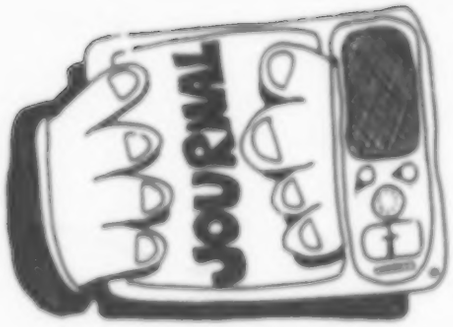
L'enseignant et les élèves peuvent, à partir des appellations favorites données aux différents mouvements de caméra et angles de prise de vue, établir des abréviations ou des symboles qui facilitent, au plan technique, l'accomplissement de la tâche.

Disons enfin que, pour s'aider davantage, les participants peuvent effectuer leurs notations tout en simulant l'activité de tournage avec la caméra.

Phase 8 :
le tournage

Les pratiques étant terminées, voici maintenant l'étape de réaliser un plan de tournage. Dans une production, il y a habituellement après l'étape du découpage technique, la réalisation d'un plan de travail. En effet, il est possible que des parties différentes d'un journal télévisé ou de tout autre projet se passent au même endroit. On filme alors ces parties différentes en même temps. Cela demande une planification. Et c'est l'objet du plan de travail.

Après le tournage, on procède à la phase de montage pour mettre les plans en séquences, selon l'ordre du récit.



Comme ce processus nécessite un équipement qui n'est pas disponible dans la plupart des écoles, il faut substituer à l'élaboration d'un plan de travail celle d'un plan de tournage qui consistera à établir la suite chronologique de l'ensemble du journal télévisé.

L'ordre de présentation des différents projets est établi par consensus de la classe.

Pour ce faire, les projets sont présentés à la classe sous l'angle de leur intention de communication respective et examinés par la suite en se référant aux réactions attendues des récepteurs. On varie donc les projets devant informer avec ceux devant convaincre, amuser, afin de présenter un tableau d'ensemble intéressant.

Enfin, on procède au tournage proprement dit.

Phase 9: l'objectivation

1. le retour sur la pratique

Arrive maintenant l'étape de l'objectivation, c'est-à-dire celle consacrée au retour sur la pratique. Ce processus va d'ailleurs être facilité par les possibilités de visionnement du produit réalisé par ces élèves.

Un premier visionnement permet aux enfants d'apprécier globalement le fruit de leurs efforts. Lors du second visionnement, on s'arrête à chaque partie du téléjournal: cela permet aux participants d'objectiver sur une catégorie d'éléments à la fois.

Les "auteurs" réexaminent ce qu'ils ont fait et identifient des points à améliorer. Les autres élèves donnent également leur opinion; l'enseignant repère pour sa part des notions à faire acquérir.

Cette étape d'objectivation vise en particulier à faire réfléchir sur deux points principaux: premièrement, *l'ordre et la pertinence* du contenu véniculé par rapport à l'intention de communication des participants et son adaptation aux besoins des récepteurs et, deuxièmement, *leur niveau linguistique*.

Étant donné le médium d'expression retenu, on peut objectiver autant sur le dit que sur l'écrit en se référant au scénario conducteur.

2. discours et intention

Par rapport à la concordance entre le discours et l'intention de communication, l'enseignant peut demander aux "auteurs" s'ils pensent avoir réussi à communiquer leur intention; puis il peut s'informer auprès des récepteurs pour savoir ce qu'ils en pensent.

La discussion qui s'ensuit fait habituellement ressortir les facteurs d'influence et, en particulier, les éléments qui ont obstrué ou ceux qui auraient pu faciliter la communication de l'intention.

On procède ainsi pour ce qui concerne l'adaptation du discours aux caractéristiques et aux réactions, s'il y a lieu, des récepteurs.

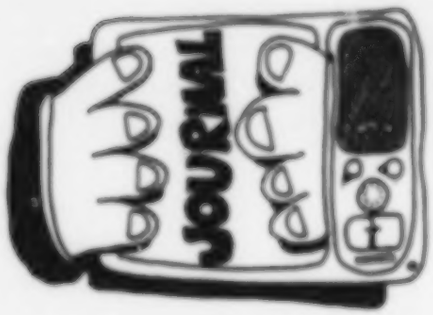
Si le but était d'informer, il faut faire ressortir ce que les récepteurs auraient voulu savoir, ce qu'ils doivent savoir afin de comprendre et ce qu'ils peuvent retenir de ce qui a été dit. Si le but était de convaincre, il faut faire ressortir ce à quoi les récepteurs réagissent ou peuvent réagir. Et ainsi de suite.

3. la langue

Pour objectiver sur les éléments touchant la langue, c'est-à-dire sur le niveau linguistique de la présentation, il peut être utile pour l'enseignant de rédiger une grille lui permettant d'amener les élèves à aborder des points jugés d'avance primordiaux.

On peut aussi se servir de grilles déjà existantes. (Valiquette, 1979)

4. la présentation du journal à d'autres récepteurs



La présentation du journal à une autre classe permet de pousser plus loin la démarche d'objectivation. Elle place d'emblée la production du journal télévisé dans une situation authentique de communication; elle assure une rétroaction réelle (feed-back) aux participants. Il est bon cependant que l'autre classe ait été désignée au préalable comme "récepteur" possible par les enfants.

5. la critique de la technique

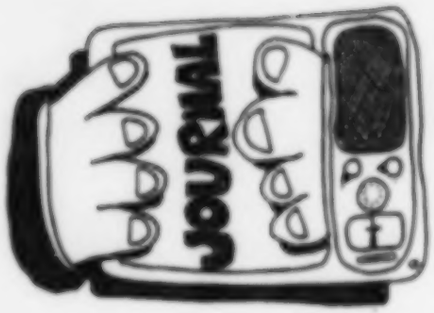
Au cours des différentes objectivations, on peut faire ressortir des éléments touchant au processus filmique pour identifier des moyens d'améliorer l'expression filmique. Il s'agit là toutefois d'un objectif secondaire.

6. objectivation, critique et évaluation

Deux dernières remarques s'imposent. D'une part, il importe de rappeler aux élèves qu'on n'objective pas pour critiquer les autres mais pour prendre conscience de sa communication et la rendre

plus efficace. Il est essentiel que l'objectivation puisse se dérouler dans cet esprit, si on veut qu'elle ait un sens et un apport constructif.

D'autre part, il importe de souligner ici que *l'objectivation n'est pas une évaluation*: la première porte sur l'amélioration de la communication; la seconde, sur la note.



Il y a probablement de nombreuses façons d'évaluer le projet de journal télévisé. Une façon, entre autres, de le faire est d'établir au début du projet une grille de points à évaluer, de les communiquer aux élèves et d'inviter ces derniers à la suite de l'objectivation à faire une démarche auto-évaluative face à chacun de ces points spécifiques.

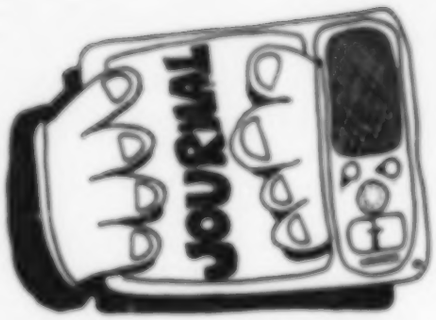
Phase 10 :
le réinvestissement des acquis

Voici enfin la dernière étape, celle consacrée au réinvestissement des acquis. L'objectivation ayant mis en lumière plusieurs points spécifiques relatifs à la mise en forme du discours, à son contenu ainsi qu'au traitement filmique proprement dit et ayant eu pour objet l'amélioration de l'expression des élèves, il est temps maintenant de travailler ces divers points en vue d'améliorer l'efficacité du discours de l'élève. Pour ce faire, on peut recourir à plusieurs moyens; en voici quelques-uns.

1. un nouveau journal

La formule la plus évidente consiste sans contredit à relancer le projet de journal télévisé, en reprenant une structure similaire à celle du premier journal et en ne modifiant que les thèmes. Cette formule a l'avantage entre autres de permettre des économies appréciables de temps.

Avant de procéder à cette nouvelle production, on revoit (visionne) le déroulement de l'objectivation à l'aide du vidéo; on prend note alors des principaux points à observer, tant au niveau de l'adaptation du discours aux caractéristiques des récepteurs et de sa concordance avec l'intention désirée, qu'au niveau linguistique. On peut également relever certaines modifications à apporter au traitement filmique quoiqu'il s'agisse ici d'un objectif bien secondaire.



Au cours de cette nouvelle étape de production, l'enseignant peut choisir ou non de faire travailler par les élèves deux points spécifiques: la qualité du scénario et la pertinence du choix des images ou plans.

2. la règle de progression

Pour mieux travailler la qualité du scénario, on introduit la <u>règle de progression</u>. Celle-ci demande que tout nouveau PLAN ou GROUPE de PLANS ou que tout nouvel élément à l'intérieur de ceux-ci vienne fournir une nouvelle information et faire progresser l'action ou la situation.

Pour amener cette règle, on peut susciter les interrogations des élèves sur ce qui fait qu'une bande dessinée est "bonne" ou "moins bonne"; on peut aussi choisir une de ces bandes proposées par les élèves et illustrer la progression à l'intérieur du récit qu'elle présente.

3. un scénario illustré "story board"

Pour améliorer la pertinence de choix des images ou plans, on peut ajouter à la grille de scénario une colonne des illustrations.

Dans cette colonne, les participants tracent des dessins schématisés qui leur permettent de bien visualiser chacun des différents plans.

En faisant ces dessins, le participant a l'occasion de préciser les types de plans qu'il veut employer ainsi que les différents cadrages.

Ce peut être les tâches aussi d'un des membres de l'équipe, plus versé en dessin, de rendre en schémas les idées de l'équipe.

4. le travail d'une séquence

Une autre façon de réinvestir les acquis est de visionner, dans le journal produit précédemment, une entrevue type ou un reportage; on demande ensuite à chaque équipe de réécrire le scénario de cette "séquence" ou "partie de séquence" et d'en faire le découpage technique, en cherchant des façons différentes de présenter ce qu'ils ont vu et entendu.

À cette occasion, il est utile de rappeler aux participants de se servir des différents types de plans et de cadrages pour mettre en valeur les éléments importants.

Par exemple, au lieu de la situation type suivante:

Tableau 7. le travail d'une séquence (a)

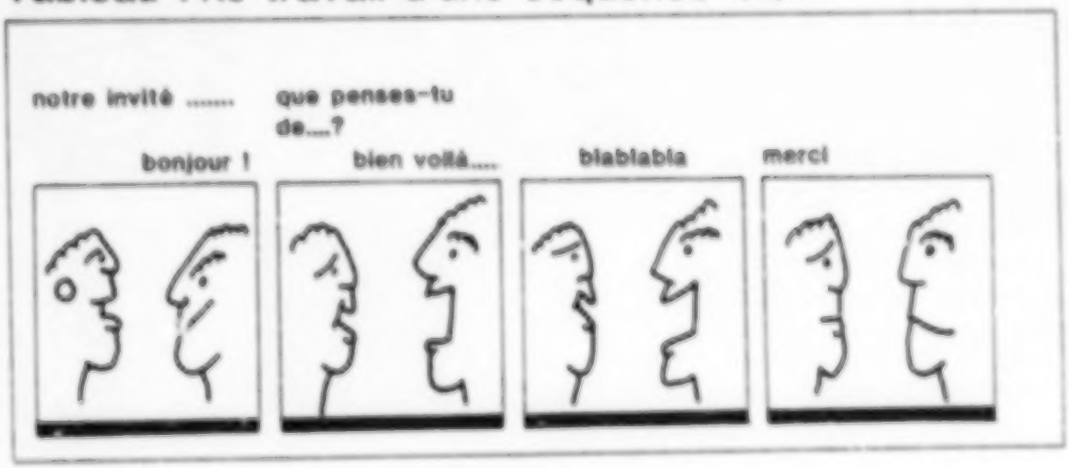


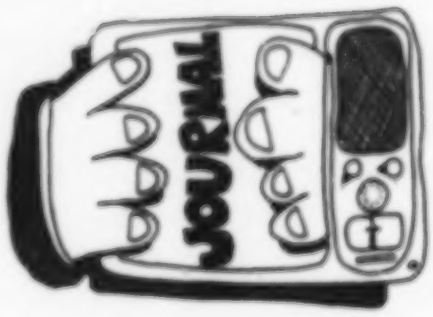
Tableau 7. le travail d'une séquence (b)

5. introduction au montage

Dans la démarche que nous présentons ici, le journal télévisé est filmé de façon chronologique; la plupart des écoles ne disposent pas encore d'équipements suffisants pour réaliser un montage.

Cependant, l'activité de montage apparaît comme une activité clé pour favoriser le développement des habiletés de mise en forme des éléments pertinents de contenu dans le message écrit.

L'enseignant qui dispose d'assez de temps peut donc, s'il le désire, proposer aux élèves de réaliser l'une ou l'autre forme de montage suggérées ici.



Pour cela, il faudra choisir préalablement une "séquence" ou une partie spécifique du journal, reprendre ensuite sous vidéo mais en prenant des photocopies ou diapositives de chaque plan. On pourrait également utiliser les schémas d'un scénario illustré, qu'on découperait afin de pouvoir les manipuler séparément.

On procédera alors à l'un ou l'autre des montages suivants:

. un montage "libre" des différents plans en identifiant les effets produits par chaque nouvelle combinaison;

. un montage "par scénario", les élèves devant rendre une intention déterminée d'avance; telle faire un montage comique;

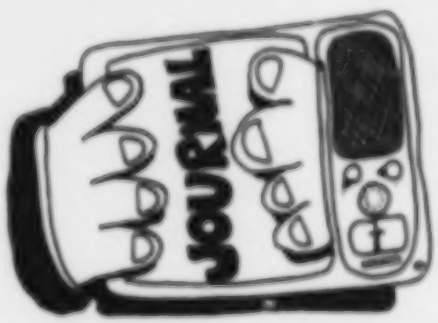
. un montage avec passage obligatoire par des plans spécifiques.

On pourra aussi procéder à des variations, en complétant:

. une séquence où il manque un plan ou deux;
. une séquence dont la fin est ouverte.

Il est primordial de présenter ces différentes propositions davantage dans le sens de possibilités de travail que d'exercices d'amélioration.

6. un journal mensuel



À la suite d'une ou de plusieurs expériences de production, pourquoi ne pas tenter de produire, sur une base mensuelle ou trimestrielle, dans le cadre des activités d'apprentissage en français, un journal télévisé à l'intention de la classe ou des classes de tout le second cycle de l'école, ou encore de classes à l'extérieur de l'école?

7. à la télévision communautaire

Dans la même optique, on pourrait diffuser ces productions à la télévision communautaire et en profiter pour y interviewer les "auteurs"? Utopique? Certes pas! À la suite d'une démarche comme celle que nous venons de réaliser, les élèves apprennent que ce n'est pas aussi sorcier que l'on pense que de réaliser des produits pour la télévision. De plus, une telle diffusion permet de décloisonner l'école et d'ouvrir au milieu les activités d'apprentissage des élèves.

III.
Quelques éléments bibliographiques

BATICLE, Y. (1973) Clés et codes du cinéma. Paris: Magnard Université.

BERGALA, A. "Pour une pédagogie de l'audiovisuel", ligue française de l'enseignement et de la formation permanente. Les cahiers de l'audiovisuel, 1975.

BESSETTE, G. Le français par l'activité filmique. Sherbrooke: PPMF, publication no 2, Université de Sherbrooke, 70 pages.

BOURGHOURLIAN, G. L'audiovisuel pour une pédagogie de la réussite. Paris: Armand Colin.

CHALON G. et al. Des images et des sons pour le maître et l'élève. Paris: Delachaux et Niestlé.

FRESNAULT, P. La bande dessinée et les techniques de quelques comics d'expression française. Paris: Hachette, 1971.

GAUTHIER, G. Télévision passive, télévision active. Paris: Tema, 1972.

GAUTHIER, G. "Vers la vidéo-animation", ligue française de l'enseignement et de la formation permanente. Les cahiers de l'audiovisuel, 1975.

"Guide pratique de la vidéo légère". La documentation française. Paris: INA-CNDP, 1979.

LA BORDERIE, René. Aspects de la communication éducative. Paris: Casterman, 1979.

MARIET, François. Les média à l'école élémentaire. Paris: Armand Colin, 1981.

MAURICE, M. et al. La vidéo pour quoi faire? Paris: PUF, l'éducateur, 1982.

PORCHER, L. Vers une pédagogie audiovisuelle, Paris: Ed. Bordas, 1975.

TARDY, M. Le professeur et les images. Paris: P.U.F., 1966.

VALIQUETTE, J. Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle. Québec, Service de la recherche et de l'expérimentation pédagogique, MEQ, 1979.

ZIMMERMAN, D. Questions-réponses sur l'audiovisuel à l'école. Paris: ESF, 1980.